

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ENSINAR E O APRENDER

Leida Raasch¹ - Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Vera Cruz”
Secretaria de Estado de Educação/ES.

Rita de Cassia Cristofoleti² - Universidade Federal do Espírito Santo.

Eixo Temático 4: Atendimento Educacional Especializado.

Resumo

O presente artigo propõe investigar as práticas educativas desenvolvidas por professores regentes e de atuação colaborativa com alunos com deficiência e como essas relações estão se constituindo neste contexto de pandemia em duas escolas de São Gabriel da Palha – ES. Nossa referência teórica está ancorada na Perspectiva Histórico-cultural desenvolvida por Vigotski (1987, 1997, 1998, 2008), segundo a qual a aprendizagem é social, mediada por elementos culturais. Assim, as práticas pedagógicas não devem considerar somente "o que ensinar," mas também o "como ensinar", "quando ensinar" e "a quem ensinar". O desenvolvimento metodológico encontra-se amparado em Vigotski (1993), no qual discute que o processo do desenvolvimento humano deve ser compreendido de modo materialista, histórico e dialético, buscando nas experiências concretas de existência, as especificidades humanas. Para o desenvolvimento da pesquisa foram acompanhadas as práticas educativas de três professores, sendo um regente de classe e dois de atuação colaborativa. Os procedimentos utilizados para a obtenção dos dados foram a investigação das práticas educativas e das relações de ensino que iam se estabelecendo entre professores e alunos durante o período da pandemia, nos meses de junho a agosto do corrente ano, realizando anotações das observações, *print* de conversas no WhatsApp e relatos de diálogos oriundos dos telefonemas. Descrevemos três momentos que denominamos “vivências educativas” para exemplificar as observações e pudemos concluir que há que se pensar em mais estratégias de ensino fora da sala de aula que incluam maior acessibilidade digital, a importância do envolvimento da família, o aumento do uso da tecnologia nas práticas educativas exigindo maior capacitação dos professores e a escassez de acesso por parte dos alunos. Por fim, nestes tempos de pandemia estão sendo construídas novas percepções das relações humanas, sejam sociais, econômicas e, com certeza, de aprendizagem.

¹ Mestra em Ensino na Educação Básica - Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: leidacetto@gmail.com

² Doutora em Educação. Professora do Departamento de Educação e Ciências Humanas e do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: rita.cristofoleti@ufes.br; ritadecassiacristofoleti@gmail.com

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Pandemia. Interação professor-aluno. Perspectiva histórico – cultural. Atividades remotas.

Introdução

Estamos trilhando importantes e evolutivos caminhos nas últimas décadas no que se refere à Educação Especial, momentos marcados por transformações educacionais em termos legais e normativos e pelo advento de políticas públicas que estão contribuindo gradativamente para o desenvolvimento de uma Educação Especial Inclusiva.

Embalados pelo tempo histórico da constituição da Educação Especial no Brasil, principalmente a partir da segunda metade do século XX - em seus caminhos e descaminhos – e em função de cada contexto e suas nuances, nossa trajetória pedagógica é (e precisa ser) constantemente alterada e desafiada. Nesse contexto, surge em meados do mês de março do ano de 2020 a necessidade de um isolamento social decorrente de uma pandemia em função da COVID – 19, fato que levou a repensar o fazer pedagógico, também na Educação Especial.

Diante da realidade que se instaura em função da pandemia, das restrições impostas pelo distanciamento social, da necessidade da continuidade do ensino e da aprendizagem e da importância da manutenção do vínculo do estudante com a escola, é que pretendemos **investigar as práticas educativas desenvolvidas por professores regentes e de atuação colaborativa com alunos com deficiência e como essas relações estão se constituindo neste contexto de pandemia em duas escolas de São Gabriel da Palha – ES.**

Considerando o contexto educacional que estamos vivendo e entendendo a importância das relações sociais nesta conjuntura, ancoramos o desenvolvimento deste estudo sobre o ensino remoto na Educação Inclusiva em tempos de pandemia nos pressupostos da Perspectiva Histórico-Cultural desenvolvida por Vigotski (1987,1998, 2008), pois como afirma Raasch (2019,

p.69) “uma característica marcante dos estudos de Vigotski é a grande importância dada à educação social de crianças com deficiência, em seu potencial para um desenvolvimento normal”.

Neste sentido, consideraremos primeiramente o conceito de mediação (VIGOTSKI, 1998), segundo o qual, todo aprendizado é mediado, colocando o professor como mediador entre o aluno, os conhecimentos que este possui, as novas informações e o mundo.

A partir do momento que entendemos que todo aprendizado é necessariamente mediado, o papel do professor se torna ainda mais importante neste momento de pandemia. Planejar, pensar em quais atividades utilizar, em quais habilidades ou informações contemplar para atender cada aluno em suas especificidades, torna-se algo ainda mais peculiar e desafiador devido às características do momento.

No mesmo sentido, acreditamos que a inclusão escolar de crianças com deficiência se dá por meio de relações sociais qualitativas e que seu pensamento se desenvolve por meio da linguagem, nestes termos Vigotski (2008) afirma que,

[...] o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sociocultural da criança. [...] O crescimento intelectual da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem. (VIGOTSKI, 2008, p. 62-63)

O desenvolvimento de uma criança sem deficiência ocorre por meio da interação dos aspectos físicos e biológicos com os culturais, já no desenvolvimento de uma criança com deficiência, pode ocorrer uma divergência em função do defeito (déficit) orgânico, por esta razão, essas crianças necessitam de intervenções diferenciadas em seu processo de aprendizagem. Estas formas alternativas compõe um conceito proposto por Vigotski (1998) denominado de “caminhos indiretos”, nosso segundo conceito a ser considerado neste breve estudo,

De acordo com Vygotsky (1998) esses caminhos indiretos e alternativos podem ser possibilitados, criados pela cultura, quando o caminho direto está impossibilitado, superando o sentimento de inferioridade social em razão do defeito orgânico e buscar por meio da compensação sociopsicológica a adaptação desta criança de maneira integral ao meio construído para o dito ser humano “normal”. (RAASCH, 2019, p. 72)

Considerando que não somente o professor, mas mesmo que indiretamente, toda a equipe pedagógica de uma escola é responsável pela mediação para a aquisição do conhecimento pelo aluno com deficiência, há que se pensar e desenvolver uma pedagogia capaz de educar a todos e cada um em suas especificidades, há que se pensar uma pedagogia de oportunidades de aprendizagem.

Método

O desenvolvimento metodológico deste breve estudo encontra-se amparado nas premissas teóricas postuladas por Vigotski (1993), pois de acordo com o autor, o processo do desenvolvimento humano deve ser compreendido de modo materialista, histórico e dialético, buscando nas experiências concretas de existência, as especificidades humanas. Neste sentido, acrescentamos que de acordo com Vigotski,

O homem é um ser histórico, que se constrói através de suas relações com o mundo natural e social. O processo de trabalho (transformação da natureza) é o processo privilegiado nessas relações homem/mundo. (OLIVEIRA, 1995, p. 28)

Desta maneira, no intuito de verificarmos como as práticas pedagógicas junto aos alunos com deficiências estão se processando neste contexto de pandemia, apoiamo-nos nos princípios da abordagem histórico-cultural dos processos de desenvolvimento humano postulados por Vigotski (1998), segundo os quais as origens e as explicações do funcionamento psicológico do homem devem ser buscadas nas interações sociais, na medida em que, vivendo as relações sociais os sujeitos vão se constituindo como pessoas singulares através do processo de internalização das formas culturais de ser, agir e pensar.

No contexto da pesquisa ora apresentada foram acompanhadas as práticas educativas de três professores, que passo a denominar como professores A, B e C; sendo o professor C regente de classe e as professoras A e B, de atuação colaborativa. Os procedimentos utilizados para a obtenção dos dados foram a investigação das práticas educativas e das relações de ensino que iam se estabelecendo durante o período da pandemia, especificamente nos meses de junho a agosto do corrente ano. Para a coleta dos dados, realizamos anotações das observações, *print* de conversas de áudio, vídeo no WhatsApp e relatos de diálogos oriundos dos telefonemas.

Nesses registros buscamos perceber como esses sujeitos participam das relações de ensino e quais os sentidos que são produzidos na relação de aprendizagem.

Discussão e Resultados

Entendemos que a pessoa com deficiência, enfrenta uma série de desafios para alcançar sua inserção na sociedade, neste sentido, até mesmo os aspectos culturais podem remeter a uma série de restrições físicas, educacionais e atitudinais que dificultam essa inclusão. Porém, as mediações sociais, enquanto um componente deste contexto podem contribuir para a compensação das limitações secundárias, pensando em formas de ensino focalizadas nas possibilidades de aprendizagem que favoreçam o desenvolvimento da pessoa com deficiência.

Nestes termos, enquanto gestora de uma escola de Educação Básica³ e diretamente envolvida nos processos educativos, escolhemos investigar as práticas educativas remotas para com os alunos da Educação Inclusiva na Educação Básica em duas escolas, doravante denominadas Escola A e Escola B. A Escola **A** é uma escola urbana, localizada em um distrito que oferta todo o

³ Primeira autora desse texto.

Ensino Fundamental e o Ensino Médio, com 246 alunos matriculados, sendo que destes 87% residem na zona rural. A Escola **B**, por sua vez, é uma Escola do Campo, multisseriada com 4 alunos matriculados.

A escolha destas escolas se deu em função da proximidade geográfica e das características essencialmente rurais de moradia dos alunos, onde o acesso à internet é limitado e até mesmo o sinal de telefone é precário, mesmo em 2020 ainda existem localidades não alcançados pela tecnologia. Segundo estudo⁴ desenvolvido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), apenas 44% dos moradores de áreas rurais fazem uso de internet, já nas áreas urbanas, o índice é de 70%. Esta realidade dificulta a utilização deste recurso no processo de ensino remoto durante a pandemia, fazendo que os professores busquem outras estratégias pedagógicas.

Nos quadros abaixo, elencamos o total de alunos matriculados nas duas escolas investigadas e que são atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado, informando o ano escolar no qual está matriculado, a deficiência e a forma possível de atendimento pedagógico remoto a eles dispensado.

Quadro 1 – Alunos que recebem Atendimento Educacional Especializado na Escola Pesquisada A

Alunos Atendidos pelo AEE na Escola A				
Nº de ordem	Aluno ⁵	Série/Ano Escolar	Deficiência	Atendimento durante a pandemia
01	Aluno Daniel	7º ano	Deficiência Intelectual, Hipomelanose de Ito	Atividades impressas e contato via WhatsApp com o professor
02	Aluno Ângelo	3º ano	Paralisia plexo braquial	Atividades impressas e contato via WhatsApp com o professor
03	Aluno João	1ª série do Ensino Médio	TDAH	Atividades impressas e contato via WhatsApp com o professor

⁴ Ipea. Internet no Brasil reproduz desigualdades do mundo real. Publicado em 10/06/2019 10:57.

http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34796&catid=10&Itemid=9. Acesso em 24/08/2020.

⁵ Nomes Fictícios.

04	Aluno Messias	8º ano	Hipóxia neonatal com comprometimento	Atividades impressas e contato via WhatsApp com o professor
05	Aluna Roberta	6º ano	TEA e Retardo mental	A mãe optou por não retirar as atividades impressas
06	Aluno Ezequiel	6º ano	Aguardando laudo e organização de processo	Atividades impressas e contato via WhatsApp com o professor
07	Aluno Eduardo	7º ano	Deficiência Intelectual e Autismo	Atividades impressas e contato via WhatsApp com o professor de forma escrita e chamada de vídeo

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Quadro 2 – Aluna que recebe Atendimento Educacional Especializado na Escola Pesquisada B

Alunos Atendidos pelo AEE na Escola B				
Nº de ordem	Aluno	Série/Ano Escolar	Deficiência	Atendimento durante a pandemia
01	Aluna Ester	4º ano	Cegueira	Atividades impressas

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Constatamos que existem sete alunos com deficiência matriculados nas escolas pesquisadas, destes, seis estão de alguma maneira interagindo com os professores, uma, por opção da mãe em função da saúde da filha prefere que a mesma não desenvolva as atividades impressas oferecidas pela escola, como a aluna não possui habilidades ou mesmo condições físicas, intelectuais e de acessibilidade de uso de tecnologia ela não está sendo alcançada de nenhuma maneira pelas atividades remotas oferecidas pela escola.

Como apresentado anteriormente, a realidade destes alunos está permeada por dificuldades de acesso à internet, seja em função da ausência do sinal, da

carência financeira para aquisição de pacote de dados ou dificuldade de manipulação de equipamentos por ausência de acessibilidade (aluna cega). Os que possuem acesso o fazem de forma limitada e com qualidade ruim.

Em função desta realidade, os professores da sala comum passam para o professor do Atendimento Educacional Especializado os conteúdos a serem adaptados para os alunos do atendimento colaborativo, e estes fazem toda semana as adaptações nas atividades de cada professor e enviam por e-mail ou WhatsApp, para o pedagogo, que as valida e encaminha para o aluno, este por sua vez, tem quinze dias para devolver a atividade respondida. Nesse sentido, o sistema de ensino colaborativo consiste,

[...] em uma parceria entre os professores de Educação Regular e os professores de Educação Especial, na qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar os procedimentos de ensino a um grupo heterogêneo de estudantes. (FERREIRA, MENDES, ALMEIDA, DEL PRETTE, 2007, p. 01)

Nas palavras da pedagoga da escola A *“os professores (classe comum) enviam as atividades, elas (professoras de AEE) fazem as adaptações e o plano de atendimento de acordo com a necessidade de cada aluno”*. Constatamos que em função do distanciamento social, o planejamento colaborativo está ocorrendo por meio dos recursos digitais, principalmente do e-mail e do WhatsApp.

Os professores do AEE fazem o acompanhamento junto ao aluno via WhatsApp fazendo os devidos registros em ficha de acompanhamento individual da criança/estudante tendo como foco a elaboração e manutenção do portfólio juntamente com o plano de atendimento e o acompanhamento descritivo do desenvolvimento dele.

Como mencionamos anteriormente, seja por ausência de internet ou com qualidade ruim ou mesmo falta de condições de acompanhamento familiar (atividades, quando voltam, voltam sujas ou rasgadas) infelizmente alguns alunos não estão sendo alcançados pelas atividades remotas, a professora A

mencionou que nesta situação encontram-se os alunos *Ângelo, Ezequiel e Roberta*.

No caso da aluna da Escola B, fizemos contato com o professor C por meio de mensagem de texto de WhatsApp indagando sobre como estão sendo desenvolvidas as atividades remotas durante a pandemia com a aluna cega e o mesmo informou que como a aluna não possui celular e nem computador adaptados, suas atividades são impressas e em Braille e o contato da aluna com o professor é esporádico com orientações sobre as mesmas. Tentamos contato com a família, mas não obtivemos retorno.

Escolhemos três breves momentos para exemplificar essas vivências e serem discutidas neste momento.

Vivência Educativa 1

O aluno Messias possui 14 anos de idade e está matriculado no 8º ano do Ensino Fundamental, é cadeirante e possui dificuldade na fala e nos movimentos das mãos e dos dedos, tornando seu movimento de escrita mais lento, mas não impeditivo da ação. Messias é bastante desinibido, interage muito bem com a professora de AEE, nas palavras da mesma “[...] *ele tá sempre comigo, [...] no WhatsApp, [...] ele não faz nenhuma atividade sem tá me perguntando... [...] de todos eles o Messias eu tô muito junto com ele, [...] ele me manda foto [...]*”.

Em conversa com o aluno via WhatsApp sobre como estão sendo as atividades à distância ele afirma “*não tá ruim não tia, tá bom [...] quando tá difícil eu peço ajuda à tia lolanda*”. Abaixo apresentamos duas atividades a título de ilustração das atividades que estão sendo desenvolvidas.

Figura 1 – Atividade de Educação Física

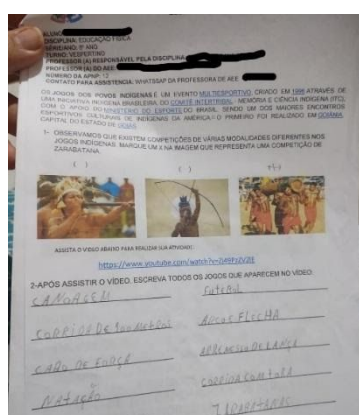
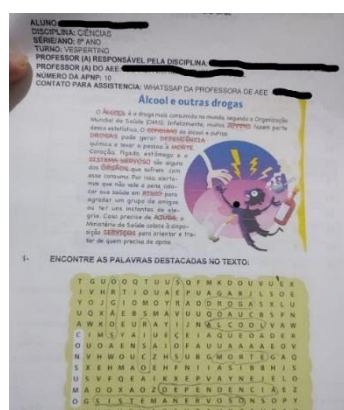


Figura 2 – Atividade de Ciências



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Percebemos que a professora A ofereceu condições de aprendizagem ao aluno por meio de práticas pedagógicas planejadas de acordo com cada disciplina e as suas necessidades pedagógicas do momento, para que assim, ele possa se apropriar dos conceitos e conhecimentos sistematizados.

Neste sentido consideramos o professor o mediador no processo de aquisição do conhecimento pelo aluno, deixando de ser apenas um transmissor de informações, passando a caminhar ao lado do educando, ajudando-o a transformar informações em conhecimento. Oliveira define mediação como “[...] o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (OLIVEIRA, 2002, p. 26), neste caso, pelo professor.

De acordo com Vigotski, essas atividades caracterizam-se como mediações simbólicas nas relações que se estabelecem entre os sujeitos e o meio sociocultural, influenciando sua formação psíquica (VIGOTSKI, 1998). Ressaltamos, a importância do adequado planejamento das atividades, para que deem aos alunos as condições necessárias para o aprendizado gerar o desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas.

Vivência Educativa 2

Daniel possui 16 anos de idade e encontra-se matriculado no 7º ano, possui uma irmã com 13 anos que estuda no mesmo ano escolar. A irmã é a referência e o contato via WhatsApp entre o Daniel e a professora A que afirma

“[...] eu converso com a irmã, [...] que a Lorena, ela é muito inteligente, aí eu pergunto: Lorena, se você precisa de alguma coisa, você pode me perguntar, e como ela já estuda na mesma sala que ele, já facilita [...]”.

Este relato da professora A nos reportou à teoria Histórico-Cultural desenvolvida por Vigotski (1998), quando este afirma que a aprendizagem é uma atividade conjunta e que as relações colaborativas entre os alunos são primordiais no contexto escolar. No mesmo sentido Rego (1995, p.56) afirma que “construir conhecimentos implica numa ação partilhada, já que é através dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas”.

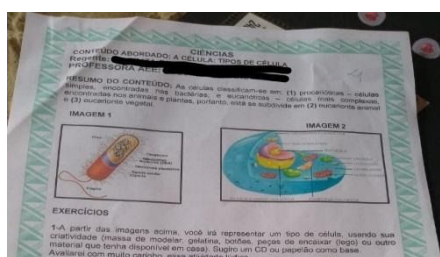
Como Daniel tem demonstrado assertividade quanto ao desenvolvido das atividades propostas, entendemos que por meio dessas interações com o outro e consigo mesmo ele está internalizando conhecimentos, desenvolvendo papéis e funções sociais, o que lhe permite tomar consciência de sua própria existência.

Vivência Educativa 3

O aluno Eduardo possui 15 anos de idade, está matriculado no 7º ano, é deficiente intelectual e autista, de acordo com a professora B (que foi contratada por 16 horas semanais para atender exclusivamente o Eduardo) *“[...] relacionado às atividades, [...] são semanalmente, [...] só que as atividades do Eduardo são reduzidas [...] uma semana eu trabalho cinco disciplinas e na outra semana as outras quatro [...]”.* A professora ainda informou que no início das aulas remotas não havia esta redução das atividades, esta flexibilização do planejamento foi necessária em função de uma sobrecarga de atividades.

Uma segunda análise das atividades constatamos que o lúdico está bastante presente como fator motivador e facilitador do desenvolvimento do educando como constatamos na figura abaixo.

Figura 3 – Atividade de Biologia



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Outro aspecto a ser considerado neste caso por meio do discurso da professora B é a interação com o aluno mediado pela irmã *“[...] o contato que tenho com Eduardo é mais com a irmã [...] pelo WhatsApp [...] às vezes ela me manda foto [...] pra ver como ele está fazendo as atividades [...]”*. Segundo Vigotski (1997) a mediação é fundamental nos processos de ensino-aprendizagem, pois cada mediação representa uma experiência de aprendizagem, que por sua vez, resultará em desenvolvimento, pois tanto as funções psicológicas superiores quanto as tradições culturais se consolidam a partir da interação dos sujeitos.

Para educar não basta simplesmente ensinar, é necessário também criar laços afetivos, Wallon (2007) afirma que a afetividade é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo, e é influenciada pelo meio social e pelas interações entre os sujeitos. Neste sentido, refletimos a contribuição da professora B quando menciona *“[...] às vezes eu também tenho ligação por vídeo com ele [...]”*.

Pudemos acompanhar uma dessas conversas e percebemos que existe uma cumplicidade e uma proximidade entre a professora e o aluno e essa relação é impregnada de conteúdo emocional e afetivo, independente das características dos espaços físicos, são facilitadores do processo de ensino e aprendizagem promovendo a inclusão, como afirma Costa (2012) quando,

[...] incluir é despojar de preconceitos, discriminações, aceitarem as diferenças, respeitar a diversidade. Incluir é garantir espaços, abrir horizontes, respeitar o outro, o deficiente, enfim, possibilitar que todos possam, mesmo sendo diferentes, gozar de direitos sociais, políticos e culturais. (COSTA, 2012, p.27)

Em consulta via WhatsApp à família sobre o desenvolvimento das atividades remotas, a irmã nos informou *“[...] a professora me passou o número dela [...] eu sempre mando fotos pra ela, dele fazendo as atividades [...] ela liga, conversa com ele [...] ela tem ajudado mesmo à distância [...] tem sido muito bom”*, uma vez mais, constatamos que o apoio da família tem sido outro fator fundamental para o bom desempenho dos alunos com deficiência na realização qualitativa das atividades remotas durante a pandemia.

Conclusões

Diante das reflexões sobre como estavam sendo desenvolvidas as práticas educativas com os alunos com deficiência dentro do período de excepcionalidades que estamos vivendo marcado pelo isolamento social, pela suspensão das aulas presenciais, pela ruptura na rotina dos estudantes, da família e da escola, uma época que com certeza será permeada por significativas e permanentes mudanças, pudemos elencar algumas breves constatações.

A aprendizagem se dá em múltiplos espaços, a sala de aula é somente um deles, porém, há que se pensar em mais estratégias de ensino fora da sala de aula, que incluam principalmente acessibilidade, pois é possível ensinar alunos com deficiências remotamente, reafirmando a importância do papel do professor nesse processo.

As estratégias diferenciadas e as atividades remotas precisam ser bem claras, objetivas, de fácil compreensão, pois temos que levar uma consideração que em muitos casos serão os pais ou responsáveis que irão auxiliar no desenvolvimento delas. Ao mesmo tempo, essas atividades poderão contribuir para o restabelecimento de uma espécie de rotina que foi quebrada pelo

afastamento do convívio na escola, oferecendo alguma estabilidade ao aluno diante de um cenário de tantas mudanças.

Outro aspecto a ser considerado é o envolvimento da família neste período de aprendizagem à distância, importante aliada durante a crise e pode deixar um legado de aproximação entre pais e filhos no pós-pandemia. Pudemos constatar claramente por meio de duas vivências adversas, o diferencial do envolvimento familiar no processo educacional do filho com deficiência, ressaltando que nos dois casos desafortunados não houve negligência, porém um somatório de fatores sociais, econômicos e culturais que resultaram no infortúnio de não ter um acompanhamento em suas atividades escolares.

Fato que agora caminha a passos largos é o avanço no uso da tecnologia como aliada contínua nas práticas educativas, seja no planejamento, no desenvolvimento das aulas, nas orientações aos alunos, na gestão escolar, onde for. Infelizmente na realidade que vivenciamos ela é escassa, seja a nível de difusão do sinal como de condições econômicas de obtenção de dados por parte dos alunos. Quanto aos professores, aprimorar o domínio técnico no uso das ferramentas digitais está compondo o cotidiano dos mesmos, já que sua demanda é primordial e crescente na atual conjuntura educativa.

Lamentável foi a constatação de ausência de acessibilidade digital da aluna cega, ela só consegue ter contato com o professor via WhatsApp (o mais comum e possível na localidade) se intermediado pela mãe, a aluna não possui nenhum recurso tecnológico com acessibilidade, suas atividades são impressas em Braille, mas não pudemos acompanhar as devolutivas dadas a essas atividades pelo professor.

Em se pensando nas relações estabelecidas entre professores e alunos, percebemos por meio das conversas via WhatsApp com os professores, que essas relações ultrapassam o compromisso profissional, o cuidado e o zelo que normalmente são dispensados aos alunos com alguma deficiência. A afetividade que percebemos nas relações está baseada em saber incluir o

outro independente de sua deficiência, buscando reduzir o impacto emocional causado pelo distanciamento social e a ruptura de rotina escolar.

Finalizamos com uma vírgula, convictos de que as mudanças que estão ocorrendo durante esta pandemia estão fazendo com que tenhamos outras percepções das relações humanas, sejam elas sociais, econômicas e, com certeza, também de aprendizagem.

Referências

AHNERT, Maria Emília Cellia. **[Planejamento Colaborativo]**. WhatsApp. 26 ago. 2020. 21:21. 1 mensagem de WhatsApp.

BRASIL. **Educação Inclusiva: Conheça o Histórico da Legislação sobre Inclusão**. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-inclusao>. Acesso em 11/08/2020.

COSTA, Vanderlei Balbino da. **Inclusão Escolar do Deficiente Visual no Ensino Regular**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

DEMONELLI, Brenda. **[Atendimento pedagógico remoto]**. WhatsApp. 25 ago. 2020. 12:34. 1 mensagem de WhatsApp.

FERREIRA, Bárbara Carvalho; MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Almeida; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Parceria colaborativa: descrição de uma experiência entre o ensino regular e especial. **Revista do Centro de Educação/Cadernos**, UFSM, n.29, p. 1-7, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313127399002.pdf>. Acesso em 27 de agosto de 2020.

KRUGUEL, Iolanda Bonizioli Thom. **[Atendimento pedagógico remoto]**. WhatsApp. 16 ago. 2020. 10:06. 1 mensagem de WhatsApp.

_____. **[Atendimento pedagógico remoto]**. WhatsApp. 16 ago. 2020. 10:05. 1 mensagem de WhatsApp.

PIRES, Dulcinéia Soares. **[Atendimento pedagógico remoto]**. WhatsApp. 17 ago. 2020. 09:47. 1 mensagem de WhatsApp.

SCHMIDT, Volney. **[Atendimento pedagógico remoto]**. WhatsApp. 25 ago. 2020. 11:53. 1 mensagem de WhatsApp.

RAASCH, Leida. **Concepções e Práticas Pedagógicas de Professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental: Um estudo sobre afetividade e inclusão de crianças cegas.** Disponível em: http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_13993_136%20%20Leida%20Raasc h.pdf. Acesso em 26/08/2020.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky - Uma Perspectiva Histórico-cultural da Educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTOS, Messias. **[Atendimento pedagógico remoto]**. WhatsApp. 25 ago. 2020. 10:25. 1 mensagem de WhatsApp.

SABINO, Fernando. **O encontro marcado.** 82 ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

VIGOTSKI, LEV S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. **A formação social da mente.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Pensamento e da Linguagem.** 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. Obras escogidas. **Tomo V.** Fundamentos de defectologia. Traducción de Julio Guillermo Blank, 1997. Madrid: Machado Grupo de Distribución, S.L., 2012. Acesso em 16/08/2020.

WALLON, Henri. **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henry Wallon.** São Paulo: Edições Loyola, 2007.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: **Aprendizado e Desenvolvimento: um processo Sócio Histórico.** São Paulo: Scipione, 1995.